PRZYJACIEL SZKOŁY

DWUTYGODNIK NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

WYCHODZI 5 i 20-GO KAŻDEGO MIESIĄCA.

NR. 18. 20 LISTOPADA 1924 ROK III

ORGANIZACJA SZKÓŁ DLA UZDOLNIONYCH.

Hasło: „Skarb i wojsko" my nauczyciele uzupełniamy wołaniem: „i szkoła jest również konieczną dla istnienia i zabezpieczenia państwa naszego!" Bez szkoły ludność ani moralnie, ani też materjalnie się nie podniesie. Tylko szkoła powszechna da ogólną oświatę i wytępi analfabetyzm, który, jak zapewnia znana komunardka Klara Zetkin, tak walnie dopomógł Leninowi do opanowania Rosji. Tylko szkoła powszechna daje naukę wszystkim w pożądanej mierze. Stąd wszystkie dzieci powinny ją ukończyć, by otrzymać minimum wiadomości, jakie każdemu obywatelowi w wolnej demokratycznej Polsce są koniecznie potrzebne. Na ten szczegół władze szkolne muszą zwracać najbaczniejszą uwagę!

Czy szkoły nasze powszechne doprowadzają wszystkich swych uczniów do tego celu? Nie zawsze; wiele dzieci bowiem utyka w klasach niższych bez osiągnięcia końcowej nauki w siódmej klasie, czy roczniku. — Są różne tego przyczyny. Jeden z walnych powodów takiego niedomagania oświetlił profesor uniwersytetu poznańskiego, pan dr. Błachowski w interesującym wykładzie swym na temat: „Szkoła dla uzdolnionych". Wykład ten został wygłoszony w Poznaniu dnia 20 maja rb. na wieczorze odczytowym „Powszechnego Towarzystwa Pedagogicznego imienia Ewarysta Estkowskiego".

Prelegent przypomniał znaną w całym świecie nierówność uzdolnienia uczniów szkół powszechnych. Nawet po przekazaniu uczniów niedorozwiniętych do szkoły specjalnej (jak w Poznaniu), posiada każdy nauczyciel w swej klasie uczniów mniej zdolnych, normalnych i bardziej uzdolnionych. Jeżeli podług przepisu traktuje się naukę z zastosowaniem do poziomu przeciętnego (normalnego) klasy, to zaniedbuje się przytem małozdolnych, a wybitnie zdolni uczniowie nie otrzymują w szkole dostatecznego zatrudnienia i ćwiczenia dla swego umysłu. Zazwyczaj przecież wobec zbyt wygórowanych wymagań programu nauk, nauczyciel opiera się niestety głównie na uczniach uzdolnionych (im wyższa klasa, tem bardziej), zaniedbując nawet uczniów normalnych.

Prelegent zastanawiał się, czyby za przykładem zagranicy i w myśl żądań Dr. Nawroczyńskiego, wyjaśnionych w książce: „Uczeń i klasa", nie należało w szkołach powszechnych przeprowadzić po 3 lub 4 latach nauki s e l e k c j i uczniów, na podstawie kwestjonarjusza uczniowskiego, egzaminu i testów szkół amerykańskich, austrjackich, hamburskich, mannheimskich... W końcowem swem przemówieniu, po dyskusji, zaznaczył p. Dr. Bł., że poruszeniem tej kwestji chciał dać bodźca do zastanowienia się nad tą ważną sprawą. — Tyle co do potrzeby selekcji.

Przy rozważaniu wykonalności myśli prelegenta, napotykamy przedewszystkiem na pytanie, czy selekcja uczniów ma się odbywać w czasie ich pobytu w szkole powszechnej, oraz czy należy pielęgnować oddzielną naukę dla segregowanych w ramach tejże szkoły, aby zachować pozory jej jednolitości, czy też zaleca się, uczniów zdolnych przekazywać po selekcji do osobnych szkół dla uzdolnionych?

Piszący już w numerze 33 „Dziennika Poznańskiego" z dnia 9 lutego 1918 roku w artykule: „Szkoła jednolita — powszechna" zajmował się przyszłym ustrojem szkoły polskiej i starał się wykazać, że najlepszem rozwiązaniem będzie przydział uczniów uzdolnionych do (dawniejszej średniej, a obecnie) szkoły wydziałowej.

Ta szkoła, jako też szkoły gimnazjalne wraz z podbudową, są z natury swej s z k o ł a m i d l a u z d o l n i o n y c h. Mniej uzdolnieni uczniowie do nich nie należą. Państwo nie posiada też funduszów, by w tych szkołach łożyć na naukę uczniów małozdolnych. Pozostawia się przecież rodzicom wolną drogę, gdy mimoto swe dzieci koniecznie chcą przepchnąć wyżej przez płatne szkoły prywatne.

Oczywiście przenoszenie do szkoły wyższego typu stosuje się tylko do tych dzieci zdolnych, których rodzice (zamożni czy ubodzy) zdecydują się na pozostawienie i utrzymanie swych dzieci aż do ukończenia szkoły wydziałowej w 16 roku życia, to jest dwa lata dłużej ponad kres obowiązku szkolnego, a w szkołach średnich do 18 roku życia i lata na studjum wyższe. W każdym bowiem razie rozumny pedagog żąda, aby uczeń nie opuszczał szkoły jakiegobądź typu przed jej ukończeniem, bo pewnego rodzaju zaokrąglenie nauki i wykształcenie dokonywa się właśnie w końcowych klasach danej szkoły.

Tworzenie klas selekcyjnych przy szkołach powszechnych dałoby się, mem zdaniem, przeprowadzić jedynie w większych miastach, w szkołach o licznych klasach równoległych. Szkoła taka musiałaby posiadać najmniej 7×3=21 klas, aby w IV., V., VI., VII. móc równoległe dzielić na: klasy C. dla małozdolnych, na klasy B. dla normalnych i na klasy A. dla zdolnych uczniów. Możnaby też z kilku szkół powszechnych danej miejscowości, do jednej szkoły przyłączyć uczniów kategorji A. Przecież zawsze „klasy te dla uzdolnionych“ będą o d r ę b n ą częścią szkoły powszechnej, i znowu ich uczniowie, a także nauczyciele, uczący podług szerszego programu nauk (z algebrą i językiem obcym), będą się uważali za „lepszych“ niż przy klasach zwykłych B. lub C. Jako przykład tego przytaczam zeszłoroczne dane z organizacji szkół w Charlottenburgu pod Berlinem. Tam uczęszcza oprócz do licznych szkół gimnazjalnych i realnych około 24 000 chłopców do szkół ludowych (powszechnych). Z nich wybrano przez selekcję 400 chłopców uzdolnionych do klas A., tak zwanych „językowych“ (Sprachenklassen), gdzie uczą podług odrębnego planu przygotowującego do gimnazjum. Nauczycielstwo niechętnie patrzy na „A-klasy“ i nazywa je uszczypliwie: „Verkappte Mittelschulklassen“ (zamaskowane klasy wydziałowe). — Właściwie też tylko formą nazwy różnią się selekcyjne klasy „A“ od niższych klas szkół wydziałowych (Mittelschulen).

Jasnem jest także, iż klasy selekcyjne, pozostawione przy szkole powszechnej, wymagałyby z powodu odmiennego planu i programu nauk więcej zabiegów od dość już przeciążonego pracą kierownika szkoły powszechnej. Czyż nie jest więc rozsądniej, przekazywać po zastosowaniu udoskonalonego egzaminu selekcyjnego uzdolnionych i do dłuższego pobytu w szkole zdecydowanych uczniów do szkół o s o b n y c h, przeznaczonych głównie dla uzdolnionych?! Szkoła zaś powszechna, zatrzy-

mująca tym sposobem swą jednolitość w programie i niezależność od szkół wyższego typu, stanie się wtedy rzeczywiście samodzielną, bo nie potrzebuje już spełniać roli szkoły przygotowawczej dla szkoły średniej. Wyjdzie to tylko na korzyść pozostałych uczniów, którzy nie będą zmuszeni do trudnej nauki algebry, ani języka obcego, mało co w życiu przydatnych. (Oczywiście nie dotyczy to języka kresowego, np. u nas tak potrzebnego — niemieckiego).

Myliłby się, ktoby może z powyższego chciał sądzić, że piszący, który po przewrocie politycznym miał szczęście być organizatorem polskich szkół powszechnych na kresach zachodnich, mniej ma zrozumienia dla tychże, niż dla osobnych szkół dla uzdolnionych. Przeciwnie, całą duszą pragnąłbym, aby przedewszystkiem szkołę powszechną podnieść na wyżyny, bo wiem doskonale, iż z niej wychodzi 90% przyszłych obywateli polskich, którzy mają tworzyć jądro polskiego narodu o ustroju demokratycznym!

Uważam przecież, że na drodze wspaniałego w przyszłości rozwoju szkoły powszechnej należy usuwać wszelkie zapory i hamulce; a jednym z nich jest niezałatwiona kwestja dzieci uzdolnionych. Uważam dalej, że wobec braku i niedostatecznego jeszcze przygotowania zawodowego większej części nauczycielstwa, (co dopiero po latach kilkunastu da się wyrównać), dalej wobec niemożności dostarczenia koniecznych środków materjalnych na potrzeby szkół powszechnych, nie może nasza szkoła powszechna już teraz sięgać po najzupełniej dla niej zbędne miano szkoły przygotowawczej, czy nawet „podbudowy“ dla szkoły średniej.

Jeżeli tego nie można by powiedzieć o szkołach we większych miastach, cóż dopiero sądzić o małych szkołach po miasteczkach i wsiach, których liczba dosięga 85% ogólnej! Kiedyż one dorosną do tego? Kto z czytelników dożyje u nas takich stosunków i udogodnień, aby (jak w stanie nowojorskim Ameryki) automobile państwowe zwoziły codziennie dzieci ze wsi okolicznych do doskonale zorganizowanych wielkich szkół powszechnych, zaopatrzonych obficie we wszelkie potrzeby i w zawodowo dobrze przysposobione grono nauczycielskie, nawet w instruktorów oraz demonstratorów?! Tam mogą istnieć osobne klasy dla uzdolnionych. U nas raczej mam obawę, że nadchodzi czas gorszy dla ogółu szkół powszechnych, skoroby bezpośrednia państwowa opieka finansowa częściowo lub całkowicie je opuściła!

Biorąc więc pod uwagę obecny stan naszego szkolnictwa, zdaje mi się, że dla szczególnie zdolnych dzieci ze szkół powszechnych poza wielkiemi miastami, a więc w niżej zorganizowanych szkołach jedno-, dwu- i kilkuklasowych, a nawet siedmio-klasowych bez paralelek, niema możności lepszego wyszkolenia bezpośrednio w osobnych klasach A, utworzonych w ramach szkoły powszechnej. Dla nich jedyna zawczasu, to jest w 10 roku życia, podjęta droga prowadzi do wyższej nauki przez szkołę wydziałową naszego typu zachodniego lub przez podbudowę szkoły średniej. W tym razie, zdolnym lecz niezamożnym uczniom, zwłaszcza zamiejscowym, powinno społeczeństwo przyjść z pomocą na utrzymanie, tworząc bursy i rozdając stypendja, jak to u nas już przed 83 laty zapoczątkował jasno w przyszłość narodu patrzący Dr. Karol Marcinkowski, zakładając „Towarzystwo Pomocy Naukowej dla wydobywania talentów z ludu“.

Mimo wszystko, niemało jeszcze młodzieży wybitnie uzdolnionej pozostanie przez siedm lat nauki aż do 14 roku życia w nisko zorganizowanych szkołach powszechnych. Cóż z niemi począć? Czyż talenty te mają przepaść dla społeczeństwa? O ile uczniowie mają silną chęć do dalszej nauki i gorące polecenie swego nauczyciela, a także zapewnione od rodziców utrzymanie lub społeczną pomoc dostateczną, to można im radzić przedewszystkiem wstąpienie do szkół zawodowych, a więc do seminarjów nauczycielskich, do szkół handlowych lub przemysłowych. Skoro przecież tacy szczególnie uzdolnieni „uczniowie zapóźnieni“ chcieliby osiągnąć wykształcenie w szkole średniej, a potem wyższej, to obecnie tylko przez forsowne przygotowanie prywatne dojść mogą do celu.

Sprawiedliwość społeczna wymaga, aby im tę drogę ułatwić. Proponuję zatem utworzenie w każdym okręgu szkolnym tylko jednej państwowej sześcioletniej, odrębnej szkoły średniej reformowanej, tj. bez podbudowy, o typie humanistycznego gimnazjum wyższego, z odrębnym planem nauk i tylko z jednym językiem obcym.

Jedna taka szkoła „nadbudowana“ wystarczy na całe województwo. Mając doborowe siły nauczycielskie, uczniowie o silnej woli i o dużych zdolnościach, mogą sobie przyswoić przez lat sześć te wszystkie wiadomości szkolne, jakie program dla szkół średnich przewiduje. Będzie to par excellence szkoła dla uzdolnionych.

Powyższe myśli streszczam w tezach:

1. Żadna szkoła powszechna nie ma uczniów równo uzdolnionych.

2. Przy wspólnej nauce w szkole powszechnej uczniowie szczególniej uzdolnieni, albo

a) nie mogą rozwinąć swych walorów umysłowych,

b) albo też, forytowani w klasie, utrudniają i przeszkadzają uczniom normalnym i małozdolnym w uzyskaniu końcowego celu nauki szkolnej, dla wszystkich obywateli koniecznie potrzebnego.

3. Selekcja uczniów podług zdolności jest pożądaną i winna nastąpić w szkole powszechnej w 10 roku życia na podstawie ulepszonej metody, kombinującej: testy, egzamin i kwestjonarjusz uczniowski.

4. Uczniowie uznani za zdolnych przechodzą albo

a) do klas A dla „uzdolnionych" albo

b) do szkół wydziałowych ogólnokształcących (od 10 do 16 roku życia), celem przysposobienia do potrzeb stanu średniego, albo

c) do podbudowy szkół średnich (gimnazjum od 10 do 18 roku życia), celem przygotowania do studjów wyższych.

5. W miejscowościach, gdzie istnieją szkoły wydziałowe lub średnie (4. b, c) korzystniejszym jest przydział uczniów uzdolnionych do tychże, niż tworzenie osobnych klas dla uzdolnionych w ramach szkoły powszechnej.

6. Uczniów uzdolnionych po ukończeniu szkoły powszechnej należy kierować do seminarjów nauczycielskich i do szkół zawodowych.

7. Dla uczniów wybitnie uzdolnionych, lecz wiekiem zapóźnionych z mniejszych szkół powszechnych, należy stworzyć w każdym okręgu szkolnym jedną specjalną sześcio-klasową szkołę średnią t. zw. „nadbudówkę" o skondensowanym programie nauk (od 14 do 20 roku życia), celem przygotowania ich na studja uniwersyteckie.

Tym sposobem każdy talent, o ile ma do nauki ochotę i środki zapewnione, może być przed stratą zachowany, pozyskany, wykształcony i skierowany do odpowiedniej pracy na pożytek Ojczyzny.

Poznań. Jan Suchowiak.

DZIECKO ANORMALNE.

Jednem z najcięższych, a zarazem najniewdzięczniejszych zadań lekarza jest uznanie danego osobnika, a zwłaszcza ukochane przez rodziców dziecko, za nienormalne.

Czyż dziwić się bowiem można, że rodzice łudzą się nieraz do ostatniej chwili tem, że dziecko ich jest może nerwowe, kapryśne, słabiej umysłowo rozwinięte — ale broń Boże chore

umysłowo. Nie rzadki to wypadek, że rodzice mając dziecko zupełnego idjotę, mimo to z dumą podnoszą, że ma słuch muzyczny doskonały (nie rzadka rzecz u podobnych osobników) albo świetną pamięć choć jednostronną i to zwykle do głupstw lub drobnostek. Jeżeli trudnem jest zadanie lekarza przy ocenianiu idjotyzmu, tępoty umysłowej, przedwczesnej demencji itp., to o ileż jest ono trudniejsze, gdy mamy do czynienia z psychopatą, który na oko robi wrażenie zupełnie normalnego osobnika, a jednak przedstawia dla lekarza typowe objawy. A rodzice kładą to wszystko na karb „nerwowości", nie zastanawiając się, że i to jest chorobą, najczęściej na tle degeneracji i że z takich osobników, zwłaszcza gdy się ich racjonalnie nie leczy, tworzą się potem zastępy niedołęgów życiowych, neurasteników, histeryków, opilców, ba nawet bandytów-bohaterów, prostytutek i ptaków niebieskich.

A objawy psychopatji często stykają się bardzo blisko z tem, co u dzieci bierzemy za kaprys, wypieszczenie czy zdenerwowanie. Tak np. dzieci psychopatyczne są nieraz bardzo uzdolnione, ale jednostronnie, a w innych kierunkach tępe, łatwo popadają w ekstremy, są skłonne do kłamstwa, fantazję mają rozbudzoną nadzwyczajnie, nieraz są złośnikami, dręczą zwierzęta, a nawet są okrutne i teroryzują rodziców.

Nieco wyraźniejszemi objawami są pewne myśli przymusowe, wątpienia, zbytnia pedanterja, różne obawy, bezużyteczne zbieranie rzeczy bez wartości, skłonność do kradzieży, wałęsania się i uciekania z domu, obojętność dla rodziny, chęć przebywania w złem towarzystwie, skłonność do alkoholu, tytoniu, wcześnie rozbudzony seksualizm, onanizm, a nawet prostytucja.

Z objawów cielesnych nie rzadko spotykamy znaki degeneracji, jak asymetrję czaszki, odstające uszy, różne wady rozwojowe, przyrośnięty płatek uszu lub brak tegoż, bezsenność, drgawki (tiki) i grymasy twarzy, obgryzanie paznokci, ciągłe skubanie ubrania lub ciała, rozmaite idjosynkrazje i wstręt do pokarmów zwykłych, a chęć do dziwnych, czasem wprost obrzydliwych.

Osobnik psychopatyczny chodząc do szkoły, przechodzi nieraz jako tako z klasy do klasy, „wybacza" mu się wiele, lecz zapomina o tem, że jego wybryki są źródłem zarazy dla innych, zwłaszcza również posiadających słabszy i mniej odporny system nerwowy i umysłowy. Uczniowie tacy są nieraz „krzyżem pańskim" dla nauczyciela i zatruwają mu wprost życie.

Nie brak też między dziećmi szkolnemi i innych typów, jak neurasteników, histeryków, kandydatów do padaczki, tańca św. Wita, moral insanity i innych defektów psychicznych lub chorób umysłowych.

W każdej szkole prowadzić się powinno „czarną księgę“ dla przestępczych uczniów, co z jednej strony oddać może potem sądowi cenne usługi, a z drugiej będzie dla nauki świetną statystyką porównawczą, co dzieje się później z osobników psychopatycznych.

Samo się przez się rozumie, że obowiązkiem państwa jest zakładać szkoły pedagogiczno-lekarskie dla podobnych osobników, gdzie pod okiem lekarzy i pedagogów znaleźć mogą opiekę i leczenie, które w wielu wypadkach uczynić z nich może jeszcze pożytecznych członków społeczeństwa, a usunie to zarazem uciążliwy i szkodliwy obecnie balast ze szkół.

Kraków. Dr. Adolf Klęsk.

DOBÓR UCZNIÓW W SZKOŁACH ŚREDNICH.

Prócz wydanych w roku 1920 nowych programów nauki i wychowania szkolnego, które wywołały coprawda olbrzymi dodatni ruch umysłowy w szkolnictwie naszem i prócz lokalno-epizodycznych i mało źródłowych artykułów pedagogiczno-dydaktycznych, znajdujemy w krajowej literaturze tylko słabe i skąpe odbłyski reform szkolnych, dokonywujących się z niebywałą szybkością na Zachodzie.

Dopiero dwutygodnik nauczycielski „Przyjaciel Szkoły“ zdobył się w tej mierze na większy rozmach, zamieściwszy we wrześniu i październiku br., obok innych cennych prac, cykl poważnych artykułów pióra Dr. S. Błachowskiego pod nagłówkiem „O szkołę dla uzdolnionych“.

Autor wychodzi z założenia, że równocześnie z dokonywującemi się w świecie cywilizowanym zmianami w budowie szkolnictwa ogólnego — należałoby zwrócić baczną uwagę na kwestję zorganizowania tegoż na zasadzie doboru czyli selekcji uczniów według ich umysłowych i fizycznych zdolności.

Na poparcie swych poglądów i projektów powołuje się Dr. Błachowski między innemi na fakt, iż już w roku 1918 uczony francuski Zoretti w dziele swojem p. t. „Education — un essai d'organisation démocratique“ oraz rozporządzenie wiedeńskiego podsekretarza stanu w ministerstwie oświaty z dnia 14 maja 1919 r. uzależniają przejście ucznia ze szkoły powszechnej do szkoły średniej od specjalnego uzdolnienia jego, a w szczególności od wyniku jego egzaminu psychologicznego.

Jest bowiem rzeczą powszechnie znaną, że szkoły nasze, zwłaszcza gimnazja wszelkiego typu, nie licząc się z postulatami i potrzebami kulturalnego państwa, zachwaszczają się rok rocznie znacznym odsetkiem niewrażliwych, słabych i nieproduktywnych, a więc nieodpowiednich uczniów, co oczywiście oddziaływa w wysokim stopniu ujemnie na ogólny postęp i całokształt odnośnej nauki i wychowania. Mimo jednak bogactwa teoretycznych cennych uwag i refleksyj, przytoczonych w pracy prof. uniwersytetu Błachowskiego, uważam z punktu widzenia praktycznego stosowanie radykalnej i bezwzględnej selekcji uczniów w szkołach średnich za przedwczesne i wręcz szkodliwe. Forytowanie bowiem i wywyższanie jednych, a deprecjonowanie i poniżanie drugich, stanowiących przygniatającą większość liczebną, wywoływałoby bezwątpienia niechęć i nieufność do władz szkolnych, gorycz i ogólną depresję społeczną; szkoły zaś w mowie będące, jako ogniska nauki i wychowania dla wybitnie uzdolnionych, skierowawszy lwią część zgłaszających się do nich uczniów do innych zakładów, świeciłyby, prócz małych wyjątków, pustkami i uległyby prędzej czy później zanikowi i zupełnej zagładzie.

Dla zapewnienia tedy szkołom powszechnym zaufania ogółu z jednej strony, a szkołom średnim należytej powagi, powodzenia i pożądanego rezultatu nauki i wychowania z drugiej strony, powinny podwoje tych ostatnich stać otworem dla nowowstępującej młodzieży do I., II., III., a nawet do IV-tej klasy, uzależniając przyjęcie do niej ucznia (uczenicy) jedynie od okazania końcowego świadectwa (oddziału IV., V., VI. lub VII.) z postępem bardzo dobrym lub dobrym, w szkole powszechnej uzyskanego.

I tylko w ten sposób byłby możliwym tzw. puryzm szkół średnich, który wykluczałby szkodliwe domieszki uczniów tępych, leniwych i do umysłowej głębszej pracy niezdolnych.

Omówiwszy w krótkim zarysie sprawę selekcji uczniów w szkołach średnich, należałoby zastanowić się nad nauką, wychowaniem i przyszłym losem tak miejskiej, jak i wiejskiej młodzieży, odznaczającej się wybitniejszemi indywidualnemi zdolnościami, oraz nad doborem dla niej specjalnych szkół i nauczycieli.

Nie ulega najmniejszej wątpliwości, że zdobycze naukowe, wyniesione z wzorowej, nowoczesnej szkoły średniej przez doborowe, dzielne umysły, byłyby nadzwyczaj obfite i cenne, a dla społeczeństwa i państwa w najszerszem znaczeniu tego wyrazu korzystne.

Sądzę przeto, że znajdujące się w państwie kilka specjalnych gimnazjów (szkół realnych) o bardzo zdolnych, pilnych i zdrowych elementach, tak uczących się jak i nauczających, i utrzymujące się na wzór szkół kadeckich kosztem rządu, uwydatniłyby się bardzo w szkolnictwie i wycisnęłyby z czasem głębokie piętno na stosunki społeczne, kulturalne, ekonomiczne i polityczne w kraju.

Nyrków, pow. zaleszczycki. Bronisław Scheiner.

PRAKTYKA NAUCZYCIELSKA.

Redakcja zamierza przeprowadzić z końcem roku bieżącego głosowanie nad najlepszą pracą — szczególnie lekcją — z działu „Praktyki nauczycielskiej". W głosowaniu wezmą udział wszyscy prenumeratorzy.

Autor pracy, uznanej za najlepszą, uzyska nagrodę pieniężną wysokości 40 złotych.

Niezależnie od wyniku głosowania, Redakcja płaci za każdą umieszczoną lekcję jak wogóle za każdą w „P. S." drukowaną pracę zaraz po ukazaniu się Numeru honorarjum w odpowiedniej wysokości.

KILKA SŁÓW Z METODYKI CZYTAŃ SZKOLNYCH.

Każda czytanka wymaga omówienia dotyczącego jej treści i języka. Te dwa momenty należy spajać tak, żeby rozbiór treści ściśle łączył się z objaśnieniami językowemi.

Aby lekcja była produkcyjna przedewszystkiem trzeba zainteresować uczniów.

Czemże więc zainteresować uczniów w czytance? Na wstępie kilkoma pytaniami pobudzić apercepcję.*) W miarę możności unaocznić przedmiot, o którym czytać będziemy, jeżeli w czytance podany jest opis krajobrazu, to pokazać piękną reprodukcję, niech dzieci popatrzą na barwny pejzaż, niech takowy choć w ogólnych zarysach uzmysłowi im treść opisu podanego w czytance.

Jeżeli czytać będziemy życiorys jakiejś wybitnej jednostki, to również postawić przed oczyma klasy podobiznę danej osoby.

Bardzo często trafia się, że czytamy w klasie o zwyczajach i obyczajach ludu polskiego, wówczas obfitego materjału może nam dostarczyć wydawnictwo „Salonu malarzy polskich".

Są jednak czytanki, których treść dotyczy życia wewnętrznego ludzi, tam mamy do czynienia z psychiką człowieka.

Jakże rozbierać takie czytanki?

Tu musimy odszukać związek i podsunąć dzieciom punkty styczne, które łączą życie dzieci z życiem stworzonem przez poetę. Gdyż zrozumieć utwór artystyczny to znaczy umieć go odczuć, a odczuć i przeżyć treść utworu potrafi tylko ten, kto ją umie powiązać z własnemi przeżyciami. W czytankach tego rodzaju należy podkreślać cechy charakteru osób stworzonych przez autora, a nie należy szukać myśli przewodniej, lub sensu moralnego.

W każdej czytance oprócz treści bierzemy pod uwagę i jej język. Język czytanki powinien być rozpatrywany wszechstronnie: pod względem słownikowym i stylowym. W czytankach powinniśmy zwracać uwagę na wartość intelektualną i uczuciową wyrażeń.

Jako obraz wypowiedzianych myśli podaję szczegółowy plan czytanki przerobionej w IV klasie szkoły powszechnej.

C e l l e k c j i. Wprowadzić dzieci w psychikę podanych przez autorkę postaci.

Nauczyć dzieci czytać i opowiadać.

---

*) Odwołać się do wyobrażeń, już istniejących w umyśle uczniów.

Aby cel wytknięty osiągnąć, postępuję w ten sposób:

P r z y g o t o w a n i e. Nawiązuję rozmowę dotyczącą życia szkolnego. Dzieci kolejno opowiadają mi różne wydarzenia. Przy sposobności podczas rozmowy wplatam niezrozumiałe wyrazy z czytanki i objaśniam ich znaczenie przez podanie synonimu lub wskazanie okoliczności, dotyczących znaczenia trudnego wyrazu, np. złośliwość, przerażenie, zmartwienie, przełożona, wzruszenie, rówieśnica itp.

N o w y m a t e r j a ł. 1. Gdy dzieci wypowiedziały się wszystkie, wówczas zapowiadam, że przeczytam im też o jednem zdarzeniu w szkole i czytam:

K o l e ż a n k i. *)

Już było w drugiej połowie września i lekcje rozpoczęły się na dobre, gdy przełożona wprowadziła do naszej klasy nową uczennicę, Anulkę. Panna Helena zaczęła ją egzaminować i kazała jej czytać jakąś powiastkę. Lecz Anulka jąka się trochę i zacina w mowie. Skoro parę wierszy przeczytała, Mania i Józia wybuchnęły śmiechem, a za niemi kilka innych dziewczynek nie przez złośliwość, tylko tak, przez dziecińs two.

Jakież było ich przerażenie, gdy Anulka się rozpłakała. Rozgniewana nauczycielka zawołała:

— Niedobre dziewczęta! śmiejecie się z kalectwa i nieszczęścia: osądźcie same, na jaką karę zasłużyłyście.

— Niech mi pani zły stopień napisze ze sprawowania! — zawołała ze łzami Jula, która nieświetnie się uczy, ale ma dobre serce i nie może patrzeć na cudze zmartwienie.

Inne milczały.

Wtedy Anulka wstała i rzekła wolno, bez zająknienia:

— Niech im pani przebaczy, one nie chciały mi zrobić przykrości; moja wina, że się jąkam i że jestem taką beksą.

Ta dobroć nowej koleżanki tak wzruszyła inne dziewczynki, że zaczęły ją przepraszać, jakby była starszą osobą, a nie ich rówieśnicą.

Odtąd kochały ją serdecznie, a w klasie zapanowała od tego czasu zgoda i miłość, jak między siostrami w rodzinie.

(Czytając całość staram się o poprawną i wyrazistą dykcję, zachowuję naturalność głosu, żywe, nacechowane prostotą wypowiedzenie).

2. Następnie czyta to samo jeden z lepszych uczniów, potem dzieci czytają urywkami, wreszcie trzeci raz czytają słabsze dzieci i pytam ich teraz o znaczenie trudnych wyrazów, które objaśniłam podczas przygotowania.

3. Gdy klasa przez usta kilkunastu uczniów odczyta cały artykuł, dla utrwalenia i jednolitości wrażenia odczytuję go po raz wtóry.

Po przeczytaniu rzucam klasie pytanie:

O kim tu przeczytaliśmy? — (O koleżankach J. M. i A.)

Co o nich przeczytaliśmy?

W taki sposób pytaniami wyczerpuję treść czytanki.

Potem dzieci w formie obrazów wypowiadają treść czytanki, np. na pierwszym obrazie narysowalibyśmy: klasę, p. Helenę, katedrę, tablicę, ławki, w których siedzą dzieci, we drzwiach klasy p. przełożoną z Anulką.

*) Gallego Wypisy polskie na kl. I. § 24 czytanka A. Szycówny.

Drugi obraz też klasa, ławki, katedra, dzieci, nauczycielka i teraz Anulka stoi przed katedrą i czyta itp.

Uwaga! Jeżeli nauczyciel chce, może w ten sposób nauczyć dzieci budować plan, pytając je, co podpisałyby pod tym obrazem.

Po wyszczególnieniu wszystkich obrazów, jedno lub więcej dzieci opowie całość i teraz można rozpocząć analizę psychologiczną:

Jaką była Anulka? a jej koleżanki? nauczycielka?

Co powiecie o ich postępowaniu?

4. Teraz następują nowe wyjaśnienia językowe; ćwiczenia te polegają na tem, że nauczycielka (1) zatrzymując się na wybranych zwrotach lub wyrazach, wykazuje stopień zabarwienia uczuciowego np. — Niech im pani przebaczy, one nie chciały mi zrobić przykrości; itd. albo ...kochały ją serdecznie; ...zgoda, ...miłość, jak między siostrami w rodzinie. W ćwiczeniach tych należy zwracać uwagę także na wartość intelektualną niektórych zwrotów np. Mania i Józia wybuchnęły śmiechem, a za niemi kilka innych dziewczynek, nie przez złośliwość, tylko tak, przez dziecińswo. Jeżeli czasu na godzinie zbędzie, wówczas uczniowie mogą zastępować wyżej wymienione zwroty innemi — swojemi, albo niech wskażą bliskie lub przeciwne znaczenie niektórych wyrazów np. przełożona, koleżanka, nauczycielka.

5. Jako zastosowanie daję dzieciom ćwiczenie: „Zdarzenie szkolne w mojem życiu", albo stosuję inscenizację, lub chóralne czytanie.

Chorzele, pow. Przasnysz. G. Nieliwodzka.

JESZCZE O NAUCZANIU HISTORJI.

Do tego, co powiedziała kol. Kędziorówna w artykule p. t. „Kilka uwag o nauce historji", (Nr. 15 „Przyjaciela Szkoły".) chcę dorzucić trochę swoich myśli.

I ja należałam niegdyś do kategorji tych nauczycielek, które ogarnia „historyczne" zniechęcenie i zwiątpienie, co w rezultacie doprowadziło do tego, że przed kilkoma laty przestałam uczyć historji. (Wobec systemu przedmiotowego nauczania w klasach wyższych było to możliwe.)

W ciągu ostatnich lat kilku jednakże poglądy moje nieco się zmieniły, zniechęcenie zniknęło, ale i dziś jestem zdania, że historja jest przedmiotem trudnym i do nauczania i do uczenia się, czyli obustronnie: dla nauczyciela i dla dziecka. Ucząc jej bowiem, musimy się posługiwać takiemi pojęciami, określeniami, sądami, których umysł dziecka jeszcze ogarnąć nie może. Weźmy np. Bolesława Chrobrego, o którym dzieci dowiadują się w III oddziale, tj. gdy mają lat 9—10. Zrozumienie jego mądrej polityki i związanych z nią czynów, nadających mu miano Wielkiego, dla dziecka w tym wieku, a nawet i starszego, jest niemożliwe. Dziecko chwyta wyrazy, które stara się zapa-

miętać, a gdy pamięć zawiedzie, Bolesław Chrobry stanie się Śmiałym lub Kędzierzawym. Tu muszę zaznaczyć, że nawet wtedy, gdy sądzimy, że dziecko rozumie to, co mówi, doznajemy pewnego złudzenia — posługuje się ono bowiem często tylko dobrze zapamiętanemi wyrazami. Na poparcie tego przytoczę w najbliższym czasie materjał, zebrany drogą badań.

Choć jest to jednak przedmiot trudny, musimy uczyć historji, bo jest to jeden z bardzo ważnych środków wychowania obywatelskiego, budzenia i rozwijania patrjotyzmu.

Zdając sobie sprawę z trudności samego przedmiotu, jak również i z jego znaczenia, powinniśmy się starać — jak słusznie zaznacza kol. Kędziorówna — o to, aby ułatwić naukę dzieciom, uczynić ją jak najbardziej interesującą.

Zadośćuczyni temu jak najszerzej pojęta poglądowość. Gdybym w jakiś iście amerykański sposób zdobyła fortunę, poświęciłabym ją na przygotowanie filmów historycznych, tak, aby przeszłość można było dzieciom pokazać w akcji na właściwem tle. (Naturalnie mam na myśli filmy dobrze przygotowane, jak to się dzieje z rozmaitemi słynnemi dramatami.) Sądzę jednak, że i beze mnie to się ziści, wtedy mianowicie, gdy kinematograf więcej usług będzie oddawał nauce, niż to ma miejsce dzisiaj i gdy szkoła, przedewszystkiem mam na myśli szkołę powszechną, będzie miała środki na jego urządzenie.

Dzisiaj rolę zastępczą spełnia i spełniać powinna latarnia projekcyjna. Lekcje takie widziałam w jednej z wzorowo urządzonych szkół warszawskich. Wiem, że latarnia projekcyjna przez nauczycielstwo jest mało wyzyskiwana. Tłumaczy się to w małych miasteczkach i po wsiach tem, że o przezrocza trudno.*)

O sprowadzaniu przezroczy powinno myśleć nauczycielstwo np. jednej gminy. Nie będzie to zbyt uciążliwe. Wydelegować kogoś po przezrocza. Można z nich korzystać przez czas długi, udzielając ich sobie nawzajem . Najlepiej jednak byłoby tworzyć gminne składnice przezroczy.

Niezmiernie dużą rolę w znaczeniu historji odgrywa teatr dziecięcy. Na nauczanie tą drogą zbyt mały nacisk kładziemy. Nie będę pisać o tem obszernie, ponieważ w najbliższej przyszłości sprawie tej poświęcę osobny artykuł.

Nie bez znaczenia są i obrazy historyczne. Mamy ich jednak stosunkowo bardzo mało. Zwiedzając muzea w Warszawie, Krakowie, Lwowie i Poznaniu, nieraz z żalem myślałam, ile to jest obrazów historycznych, których reprodukcje należałoby w szkole wyzyskać! Jakżeby to inaczej wtedy do duszy dziecka przemawiała przeszłość!

Surogatem pomocy naukowych przy nauczaniu historji, lecz tanim i łatwym do zdobycia, są pocztówki, o których wspomina kol. Kę-

---

*) Latarnie większość Inspektoratów posiada; tam, gdzie ich niema, należałoby się postarać, aby Rady Szkolne zakupiły choć parę dla okręgu.

dziorówna — sposób ich zużytkowania też uważam za właściwy. Ja stosuję jeszcze wycinki z pism ilustrowanych, w których nieraz w sporych formatach są bardzo ładne, chociaż niekolorowe reprodukcje. Wycinki te, naklejone na duże arkusze szarego kartonu, stanowią zaczątek bardzo ładnie przedstawiającego się albumu historycznego.

Kol. Kędziorówna wspomina również o znaczeniu mapy. Nie jestem zwoleniczką map, choćby i specjalnie historycznych, jakich nieraz używamy w szkole. Jak bowiem na mapie, która przedstawia Polskę w granicach np. z r. 1770, utrwalić dzieciom Polskę z czasów Bolesława Chrobrego czy Kazimierza Wielkiego? Choćbyśmy nie wiem jak dokładnie palcem po mapie wodzili, nie zostanie to w pamięci dzieci. Rysunek na tablicy, jak to proponuje kol. K., uważam za niewskazany. Ma on tę ujemną stronę, że jest niedokładny.

Uważam, że daleko lepsze są mapy, sporządzane przez nauczyciela (można z pomocą zdolniejszych dzieci) na wielkich arkuszach kartonu lub zwykłego szarego papieru,*) według małych mapek z atlasów historycznych. Bardzo ładnie wyglądają mapy, robione sposobem wycinankowym.

Można przygotować szereg map, (naturalnie w tej samej skali) przedstawiających Polskę za Mieczysława I i Bolesława Chrobrego, Polskę w podziałach, z czasów Kazimierza Wielkiego, za Jagiellonów, za Stefana Batorego, w czasie rozbiorów, Księstwo Warszawskie, Królestwo Kongresowe,**) a będzie to wspaniały komplet map, unaoczniający obszar Polski w różnych okresach jej istnienia. Mapy te powinny wisieć na ścianie, (naturalnie nie wszystkie jednocześnie) należy jak najczęściej do nich się odwoływać, dla odmiany zaś przynosić i inne mapy, aby dzieci i na nich umiały wskazać odpowiednie granice.

Zdawaćby się mogło, że takie przygotowywanie map zbyt wiele czasu pochłonie, że nauczyciel zagłębić się musi w pracy nad niemi po same uszy. Płonna obawa! nie potrzebuje on przecież wykonywać wszystkiego odrazu. Na początek można wykonać parę tylko map, najpotrzebniejszych. A służyć one mogą bardzo długo.

Ja kiedyś posługiwałam się takiemi mapami w ciągu lat pięciu. Obecnie znów się do ich sporządzania biorę. Kto z Czytelników spróbuje sił swoich, niech nam o tem napisze wraz z uwagami, jakie się nasuną.

Na zakończenie muszę jeszcze wspomnieć o niewyzyskiwanej również w nauczaniu historji, glinie. Jest to materjał tani, łatwy do zdobycia, a dający możność uplastycznienia przedmiotów, o których mowa. Średniowieczny zamek, kościół czy miasto, pogański Świato-

---

*) Dla wzmocnienia dobrze jest brzegi okleić tasiemką.

**) Z zaznaczeniem miejscowości, które zasłynęły w danym okresie.

wid lub grobowiec itp. daleko lepiej i dokładniej utrwalą się w pamięci dziecka, gdy je zobaczy ono wylepiane z gliny. Tu też można skorzystać z pomocy zdolniejszych dzieci. Lepienie nie jest wielką sztuką, nie wymaga specjalnych zdolności ani umiejętności, konieczna tylko dobra znajomość przedmiotu, który ma być ulepiony.

Siedlce. Helena Ryszkowska.

KSIĄŻKI.

Konrad Drzewiecki: Teksty do nauki języka staropolskiego. Wiek XIV i XV. Gebethner i Wolff. Warszawa 1924. Str. 183.

Są to fragmenty tekstów, umiejętnie wybrane z zabytków staropolskich, najważniejszych dla dziejów języka XIV i XV wieku, opatrzone przypisami i objaśnieniami, między innemi: Bogurodzica, Kazania Świętokrzyskie, Psałterz Florjański, Biblja Królowej Zofji, Statut Wiślicki. Do tekstów dołączył prof. Baudouin de Courtenay niezwykle pracowicie ułożony słowniczek wyrazów oraz form staropolskich. Podnosi on bardzo naukową i dydaktyczną wartość książki. lb.

Stanisław Pawłowski i Michał Mścisz: „Geografja ogólna dla seminarjów nauczycielskich". Książnica Polska T. N. S. W., Lwów—Warszawa 1924.

Wśród coraz licznych ukazujących się podręczników szkolnych zauważa się pomijanie potrzeb szkół zawodowych, a zwłaszcza seminarjów nauczycielskich. Jest to zjawisko przykre, zwłaszcza, iż brak podręczników, odpowiadających zadaniom seminarjów, wpływa ujemnie na ogólny poziom nauczania w seminarjach i kształcenia kandydatów nauczycielskich, co szkolnictwu powszechnemu przynosi poważne szkody. Opracowany przez Ministerstwo W. R. i O. P. Plany naukowe są w dziejach rozwoju seminarjów poważnym krokiem naprzód, są jasnym i świadomym wyrazem rozumienia dróg i kierunków, jakiemi reforma tych szkół kroczyć winna. Niestety, programy będą tak długo nierealne, póki nie opracuje się odpowiednich podręczników, któreby umożliwiały postawienie nauki poszczególnych przedmiotów na poziomie wymagań współczesnych.

W zakresie nauki geografji wypełni tę lukę nowo wydana „Geografja ogólna" Pawłowskiego i Mścisza. Praca ich dostosowana do programów ministerjalnych, uwzględnia całkowicie nowe metody nauczania geografji, wprowadza szeroko zakrojony schemat prac, ćwiczeń i wycieczek, słowem stawia nauczanie tego przedmiotu na poziomie współczesnych potrzeb i wymagań. K. P.

Wanda Tomaszewska: Przecudne bajki z całego świata. Ilustrowane. Nakład Księgarnia Polska, B. Połonieckiego we Lwowie. Str. 156.

Zbiór ten można nazwać prawdziwem wzbogaceniem literatury bajkowej, gdyż czerpie ze źródeł dotychczas mało znanych. Zawiera bajki nadzwyczaj oryginalne, częściowo egzotyczne, wschodnie, afrykańskie i inne. Dzieci będą się tą książką cieszyły, a niejeden dorosły przeczyta ją z zaciekawieniem. rk.

PORADY BIBLJOGRAFICZNE.

W myśl hasła „Przyjaciela Szkoły“ Redakcja stale w miarę możności służyła Szanownym Czytelnikom poradami przy opracowaniu tematów względnie samokształceniu przez wskazanie odpowiednich książek. Wobec tego, że nietylko jednostka ale i szerszy ogół mógłby z tych porad korzystać, przystępuje Redakcja do otworzenia działu niniejszego, który oddaje pod krytykę Szanownych Czytelników z prośbą o uzupełnianie naszych odpowiedzi przez podawanie znanych z własnego studjum książek.

G. A. w R. S., Śląsk. — Książki mogące służyć do opracowania tematu: „Gimnastyka, gry i zabawy w świetle wychowania“.

Śniadecki: O fizycznem wychowaniu dzieci. — Schultz: O wychowaniu fizycznem ze stanowiska teoretycznego i praktycznego. — Lipska-Librachowa: Szkoła ludowa, jej zadanie i cele (str. 14-21). — Osterloff: Rady i wskazówki pedagogów polskich (str. 195—197).

R. w T., pow. świecki. — Jak należy nauczać w szkole powszechnej, by zadośćuczynić wymaganiom pedagogiki eksperymentalnej?

Nawroczyński: Uczeń i klasa (Rozdział III. str. 75—93. — Jaxa-Bykowski: Badania eksperymentalne nad znaczeniem współzawodnictwa.

B. Wł. w Cz. M. pow. chojnicki. — Jakie znaczenie ma w szkole pod względem wychowania nauka o Polsce współczesnej?

Kupczyński: Nauka o Polsce współczesnej (Rocznik pedagogiczny str. 319—326).

K. w G., pow. kościerski. — Jak omawiać wiersze liryczne?

Wójcicki: Rozbiór literacki w szkole.

S. w P. — Elementarz, nauka czytania i pisania.

O sposobie czytania i pisania — jaki jest cel i jaki pożytek tej nauki po wsiach i po miastach (Piramowicz: O powinnościach nauczyciela str. 89—92). — Weychert-Szymanowska: Elementarze i metodyka czytania i pisania (Rocznik pedagogiczny str. 213—224). — Meumann-Diesterweg: Podstawy psychologiczne i dydaktyczne nauki czytania. — (Osterloff: Rady i wskazówki ped. pol., str. 84—90). — Estkowski: Poglądy nowoczesne na naukę elementarną. (Osterloff: Rady i wskazówki ped. pol., str. 91—97).

J. F. w K., pow. lubawski. — Zadanie nauczyciela w życiu społeczn.

Zarzecki: O zadaniach nauczyciela polskiego, str. 32. — Zimmermann: O społecznych zadaniach i potrzebie organizacji nauczycielek, str. 28. — Ciembroniewicz: O zawodowe przygotowanie polskich nauczycieli, str. 119.

ADRES REDAKCJI I ADMINISTRACJI: POZNAŃ, UL. RÓŻANA NR. 4a.

Wydawca i Redaktor: Leonard Borkowski.

Czcionkami Drukarni Polskiej T. A. w Poznaniu.